

УДК 37. 012

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

¹Жекибаева Б.А., ²Калимова А.Д.

¹КГУ «Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова», Караганда, e-mail: bzhekibaeva@mail.ru;

²РГПИ «Павлодарский государственный педагогический институт», Караганда

В статье представлены результаты изучения проблемы формирования педагогического мастерства будущих учителей в условиях высшей школы. Анализ психолого-педагогической литературы, в которой раскрывается сущность и содержание понятия «педагогическое мастерство» показывает, что изучаемая проблема представлена в научных трудах ученых достаточно широко и с различных точек зрения, которые порождают многоаспектность подходов к ее исследованию. Раскрывая сущность и содержание понятия «педагогическое мастерство» каждый из ученых подчеркивает ту или иную грань этого сложного, еще не до конца изученного феномена. Анализ соотношения определений понятий «мастерство», «педагогическое мастерство», «искусство» «педагогическая умелость» и др. позволяет авторам сделать вывод о том, что это интегративное качество педагога, которое является важной составной частью категории «профессионализм», а также его необходимым условием.

Ключевые слова: мастерство, педагогическое мастерство, искусство, творчество, профессионализм, педагогическая деятельность, индивидуальный стиль деятельности

SCIENTIFIC-THEORETICAL BASES OF FORMATION OF PEDAGOGICAL SKILLS OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF HIGH SCHOOL

¹Zhekibaeva B.A., ²Kalimova A.D.

¹Buketov Karaganda State University, Karaganda, e-mail: bzhekibaeva@mail.ru;

²RSE «Pavlodar State Pedagogical Institute», Karaganda

The article presents the results of studying of a problem of formation pedagogical skills of future teachers in the conditions of high school. The analysis of psychological and pedagogical literature in which the essence reveals and the content of the concept «pedagogical skill» that the studied problem is presented in scientific works rather widely and from different points of view and generate many aspects of approaches to its research. Each of scientists emphasizes this or that side of an open question and the difficult phenomenon understanding essence and the content of the concept «pedagogical skill». The analysis of numerous definitions of the concepts «skill», «pedagogical skill», «art», allows authors to draw a conclusion that this integrative quality of a teacher which is an important component of the category «professionalism» and also his necessary condition.

Keywords: skill, pedagogical skill, art, creativity, professionalism, pedagogical activity, individual style of activity

К числу проблем педагогической науки, претендующих на устойчивую актуальность в процессе развития современной образовательной парадигмы, относится проблема формирования основ педагогического мастерства в условиях высшей школы. Связано это с тем, что современной школе нужны педагоги-профессионалы, имеющие основательную психолого-педагогическую подготовку, потребность и стремление в постоянном обновлении и обогащении полученных знаний, любящие детей, глубоко знающие свой предмет, грамотно управляющие процессами обучения, воспитания, развития и формирования, а также владеющие педагогическими технологиями. Данная проблема представлена в научной литературе достаточно широко и с различных точек зрения, которые порождают многоаспектность подходов к ее исследованию, анализ которых мы представили в настоящей статье.

В связи с этим, одним из приоритетных направлений государственной политики является, как указывается в Законе Республики

Казахстан «Об образовании», в Концепции развития образования Республики Казахстан до 2020 года и других концептуальных и нормативных документах, является совершенствование системы образования в нашей стране. В них определяются цели, задачи реформирования и развития образования, реализация которых требует поиска и разработки новых методик и технологий подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности и формирования у них основ педагогического мастерства [1-2]. Исследование данной проблемы мы начали с изучения определений понятий «мастерство», «педагогическое мастерство», «профессионализм», «искусство» и др. Результаты анализа их соотношения мы представили в данной статье.

Материал и методы исследования

Изучение и анализ научных работ Д.А. Белухина, И. Исаева, И.А. Зимней, В.А. Кан – Калика, И.Б. Котова, Н.В. Кузьминой, А.А. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, В.Я. Ляудис, А.С. Макаренко, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.В. Мудрик, А.В. Сластенина,

С.А. Смирнова, В.А. Сухомлинского, А.А. Трущевой, Ю.И. Турчанинова, И.Ф. Харламова, Е.Н. Шиянова и других показывает, что «педагогическая деятельность отличается исключительной сложностью и многообразием методов взаимодействия, свести ее к привычным стереотипам также неправомерно, как и работать по интуиции» [3–7].

Необходимо подчеркнуть, что под воздействием одних и тех же приемов обучения и воспитания учащиеся развиваются по-разному: сказывается степень подготовленности школьника к осмыслению той или иной информации, его умение учиться, восприимчивость, воля, характер. Это означает, что любые советы, рекомендации, научные идеи принесут пользу только тогда, когда учитель «пропустит» их через свою индивидуальность с учетом условий работы, способностей, возможностей и уровня подготовленности учащихся.

Педагогический процесс мы рассматриваем как одновременное продвижение педагогов и учащихся в совместной деятельности при взаимной ответственности к развитию способностей и расцвету личности. Школа является сложной педагогической системой, ее оптимальное функционирование зависит от множества факторов, среди которых наиболее важным является педагогическое мастерство каждого учителя.

Результаты исследования и их обсуждение

Изучая сущность понятия «педагогическое мастерство», мы пришли к выводу, что это – интегративное качество. Исследуя сущность понятия «педагогическое мастерство» каждый из ученых – педагогов подчеркивает ту или иную грань этого сложного, еще не до конца изученного феномена, которое в научно-педагогической литературе раскрывается с разных точек зрения.

Так, в педагогической энциклопедии мы находим следующее определение: «Мастерство – это высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей» [8].

Из определения видно, что «педагогическое мастерство» раскрывается в нем через понятие «искусство». Среди качественных показателей педагогического мастерства авторы выделяют: высокую культуру, глубокие знания своего предмета, знания общей и детской психологии, совершенное владение методикой обучения и воспитания.

Вместе с тем, данное определение не дает полного представления об изучаемом явлении, так как понятие «искусство» в словаре русского языка С.М. Ожегова определяется как «умение, мастерство, знание дела» [9]. Это означает, что мастерство учителя в этом контексте – искусство, а педагогическое искусство – это мастерство, и поэтому даже эпитеты «высокое и постоянно совершенствуемое искусство» не в полной

мере раскрывают сущность рассматриваемого понятия.

Исследователь А.А. Трущева определяет мастерство как творческое выполнение профессиональной деятельности, интеграцию сформированных профессионально важных качеств личности в индивидуальный стиль деятельности, постоянное совершенствование методик и технологий собственной профессиональной деятельности.

По мнению Д.А. Белухина, мастерство – это знание и умение, это весь опыт профессиональной деятельности, это некая система взглядов и убеждений.

В психологии труда мастерством называют свойство личности, приобретенное с опытом, как высший уровень профессиональных умений в определенной области, достигнутый на основе гибких навыков и творческого подхода.

Анализ данных определений показывает, что, по мнению ученых, «мастерство» в содержательном отношении близко к категории «профессионализм деятельности», так как в основе этих понятий лежит высокий уровень гибких профессиональных навыков и умений с одной стороны, а другой, речь не идет напрямую об уровне сформированности личностно-профессиональных качеств, «хотя очевидно, что система умений и навыков вряд ли может быть сформирована без них». Из этого следует, что для достижения профессионального мастерства, необходимо обладать «определенным личностным потенциалом, или стартовыми личностными возможностями» – общими и специальными способностями, базовыми знаниями, мотивацией достижений, направленностью на саморазвитие, адекватной самооценкой.

Из представленных определений видно, что в содержательном отношении категория «мастерство» является важной составной частью категории «профессионализм», а также его необходимым условием.

Следовательно, обретение профессионального мастерства является основополагающим этапом движения к «акме», на основе которого происходит формирование профессионализма деятельности и личности. В акмеологии «мастерство» рассматривается как высший уровень развития личности, совокупности способностей и обобщенного позитивного опыта, высший уровень профессиональных умений в определенной деятельности, достигнутый на основе рефлексии и творческого подхода.

Исследователь Ю.И. Турчанинова считает, что из всего многообразия определений, представленных в научно-педагогической литературе, необходимо выбрать одно и именно то, в котором мастерство учителя

оценивается по конечному результату его труда – по степени подготовленности его воспитанников к продолжению образования, творческому труду, активному участию в жизни общества [6].

В этом случае у нас есть все основания полагать, что учитель–мастер, глубоко осознавая свою ответственность перед обществом, оптимально используя профессиональные методы и средства, добивается высоких результатов в профессионально-педагогической деятельности, отличается при этом индивидуальным стилем деятельности, наиболее полно реализуя в ней творческий потенциал.

Таким образом, эффективность деятельности педагога, его педагогическое мастерство могут быть оценены по их результатам, по качеству учебно-воспитательной работы, которая включает, по нашему мнению, глубину, прочность и осмысленность знаний учащихся, их умственное развитие, а также нравственно-эстетическую воспитанность.

В определении А.В. Слостенина и И. Исаева отмечается, что педагогическое мастерство, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владения педагогической технологией, в то же время выражает и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию. Мастерство учителя, по мнению этих исследователей, – это синтез личностно-деловых качеств и свойств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса. К этому выводу ученые приходят в результате анализа соотношения понятий «педагогическая технология» и «мастерство учителя». При этом, педагогическая технология, как указывается в их исследовании, взаимосвязана с педагогическим мастерством, при этом, совершенное владение педагогической технологией, по мнению этих ученых, и есть мастерство [5].

И здесь необходимо учитывать, что решение многочисленных педагогических задач, из которых собственно и состоит деятельность педагога, вне зависимости от их содержания и временных рамок, требует применения взаимосвязанных общих и частных технологий. К общим, в педагогической науке относят технологии конструирования, например, технологии процесса обучения и его осуществления. Частные технологии связаны с решением конкретных задач обучения и воспитания, среди которых, организация деятельности учащихся, контроль и оценка ее результатов, анализ учебной ситуации и др.

Педагогическая технология по своей сути отличается от методики тем, что

предполагает детальную и поэтапную разработку содержания и способов организации деятельности самих воспитанников. Она требует, по мнению А.В. Слостенина и И. Исаева диагностического целеобразования и объективного контроля качества педагогического процесса, направленного на развитие личности школьников в целом [5].

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что педагогическое мастерство педагога заключается в обеспечении органического единства всех компонентов педагогического процесса, с учетом того, что изменения в одном из них и закономерно отражаются на изменениях в других.

Вместе с тем, высший уровень владения педагогической технологией, на наш взгляд, только одна сторона педагогического мастерства, поскольку оно не может ограничиваться только операционным компонентом. Большинство ученых, разрабатывающих данную проблему, выражают общую точку зрения о том, что «педагогическое мастерство сугубо индивидуально, поэтому его нельзя передать из рук в руки» [3–9].

Развивая это направление, исследователи И.Б. Котов, С.А. Смирнов и Е.Н. Шиянов, опираясь на анализ соотношения «технологии» и «мастерства» отмечают, что педагогическая технология, которой можно овладеть, как и любая другая, не только опосредуется, но и определяется личностными параметрами педагога [7].

Соглашаясь с мнением данных исследователей, мы все-таки хотим отметить, что одна и та же технология может реализовываться разными учителями по-разному.

Мы считаем, что владение высшим уровнем педагогической технологии нельзя в полной мере приравнять к педагогическому мастерству в силу определенных обстоятельств, среди которых:

– педагогические технологии регламентируют строгое поэтапное выполнение последовательных операций и не допускают отклонений от содержания и способов организации деятельности участников педагогического процесса, вместе с тем, необходимо учитывать его многофакторность и изменчивость, которые могут создавать дополнительные сопутствующие осложнения, требующие соответствующих реакций со стороны учителя;

– в них не учитывается индивидуальность каждого конкретного учащегося, так, например, среди учащихся есть и такие, которые на воздействие учителя отвечают противодействием, и в таком случае знаний педагогических технологий, на наш взгляд, будет недостаточно.

– они предполагают обязательное достижение конечного результата каждым обучающимся при выполнении определенных действий, однако эти результаты могут быть неравнозначными, в силу определенных психофизиологических особенностей обучающихся (уровень запоминания, скорость переключение внимания, ассоциативное мышление и другое);

– косвенно отражают личностные качества педагога.

При этом, необходимо учитывать, что учителя могут обладать различным набором профессиональных и личностных качеств (у одних больше душевности, обаятельности, заразительности, у других – интеллект, ответственность, целеустремленность в достижении результата, что важнее?)

Педагогическое мастерство ученые И.Б. Котов, С.А. Смирнов и Е.Н. Шиянов рассматривают как сплав личностных и профессиональных качеств. По их мнению, учитель-мастер отличается от просто опытного учителя, прежде всего, знанием психологии детей и умелым конструированием педагогического процесса. Авторы исследования подчеркивают, что знание психологии детей должно стать ведущим в структуре знаний учителей, которые должны чутко воспринимать реакцию учащихся на свои действия [7].

Это возможно, на наш взгляд, только при наличии психолого-педагогических знаний, касающихся половозрастных, индивидуальных, психофизиологических многих других особенностей развивающейся личности.

На эту особенность педагогического мастерства в своих научных трудах указывал и В.А. Сухомлинский, он писал: «Не забывайте, что почва, на которой строится ваше педагогическое мастерство, – в самом ребенке, в его отношении к знаниям и к вам, учителю. Это – желание учиться, вдохновение, готовность к преодолению трудностей. Заботливо обогащайте эту почву, без нее нет школы».

Педагогическое мастерство, по мнению А.С. Макаренко, – это знание особенностей педагогического процесса, умение его построить и привести в движение. В его работах отмечается, что нередко педагогическое мастерство сводят к умениям и навыкам педагогической техники, в то время как это – лишь один из внешне проявляющихся компонентов мастерства. В своих трудах он подчеркивает, что овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправленной работы над собой. Оно формируется на основе практического опыта.

Вместе с тем, не любой опыт становится источником профессионального мастер-

ства. Есть такие учителя, которые, опираясь на свой практический опыт, становятся «просто умелыми учителями», работающими на обычном профессиональном уровне, а есть такие, которые, проявляя педагогическое мастерство и творчество, в осмысленной, проанализированной педагогической деятельности, своими находками обогащают искусство обучения и воспитания.

Разрабатывая проблему педагогического мастерства, исследователи подчеркивают необходимость выделения простой, но самой важной характеристики педагогического мастерства, которая по отношению к другим выступает как базовая. По мнению И.Ф. Харламова, такой характеристикой является «педагогическая умелость», которая в полной мере раскрывается им в определении понятия «педагогическое мастерство», которое рассматривается как доведенная до степени высокой степени совершенства учебная и воспитательная умелость, которая проявляется в особой отшлифованности методов и приемов применения психолого-педагогической теории на практике, благодаря чему обеспечивается высокая эффективность учебно-воспитательного процесса.

Из определения видно, что от обычной умелости педагогическое мастерство отличается более совершенным уровнем, отточенностью используемых воспитательных и учебных приемов, а зачастую их своеобразной комбинацией. Эффективность применения психолого-педагогической теории отражается в использовании пусть даже известных методик, которые способствуют достижению высоких результатов в обучении и воспитании.

Педагогическая умелость, на наш взгляд, проявляется как более высокой качественный показатель сформированности совокупности умений и навыков, которые в научной литературе рассматриваются как опыт осуществления различных видов деятельности. Это в свою очередь ставит перед исследователями задачу, связанную с выявлением комплекса умений, которые необходимо развивать педагогу в процессе профессиональной деятельности для достижения педагогического мастерства. Это, во-первых. А во-вторых, необходимо разработать критерии и показатели, в соответствии с которыми можно было бы определить результаты деятельности учителя-мастера.

Для того, чтобы выявить круг умений и навыков, являющихся необходимой базой для формирования «педагогической умелости» мы обратились к анализу научных трудов в этой области и обнаружили, что большинство ученых (Н.В. Кузьмина,

А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Мудрик, В.А. Слостенин, И.Ф. Харламов, А.И. Щербаков и другие) связывают их с теми видами деятельности, которые учитель осуществляет в своей профессиональной деятельности.

Так, например, конструктивная деятельность требует развития у педагога аналитических, прогностических и проективных умений.

Осуществление организаторской деятельности педагога возможно при развитии у педагога умений включать учащихся в различные виды деятельности и организовывать деятельность коллектива. Организаторская деятельность имеет важное значение не только в процессе обучения, но и в воспитательной работе. К организаторским как общепедагогическим относятся мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные умения.

Коммуникативная деятельность педагога структурно может быть представлена как взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения и педагогической техники.

В процессе формирования педагогического мастерства, на наш взгляд, это наиболее важные умения, потому что они характеризуют умения учителя понимать других (учащихся, коллег, родителей), их личные особенности и ценностные ориентации.

В совокупность перцептивных входят следующие умения:

- определять характер переживаний, состояние человека, его причастность или непричастность к тем или иным событиям по незначительным признакам;

- находить в действиях и других проявлениях человека признаки, делающие его непохожим на других, а может быть, и на самого себя в сходных обстоятельствах в прошлом;

- видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей «поправки» на воспринимающего и противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализации, фаворитизму, «эффекту ореола» и др.) [3].

Данные об учащихся, полученные в результате «включения» перцептивных умений, составляют необходимую предпосылку успешности педагогического общения на всех этапах педагогического процесса. На этапе моделирования предстоящего общения педагог опирается, прежде всего, на свою память и воображение. Он должен мысленно восстановить особенности предыдущего общения с классом и отдельными учащимися,

поставить себя на их место, «слиться» с ними, увидеть окружающий мир и происходящее в нем их глазами.

И еще одна группа необходимых умений характеризует педагогическое общение в учебно-воспитательном процессе – это умения, как указывается в трудах И.А. Зимней, В.А. Кан – Калика, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, Б.Ф. Ломова, В.Я. Ляудис, А.К. Марковой и других, связанные с:

- распределением внимания и умением поддерживать его устойчивость; выбором по отношению к классу и отдельным учащимся наиболее подходящих способов поведения и обращения;

- анализом поступков воспитанников, умением видеть за ними мотивы, которыми они руководствуются, определением их поведения в различных ситуациях;

- созданием ситуаций для обогащения опыта эмоциональных переживаний учащихся, обеспечивающих атмосферу благополучия в классе;

- управлением инициативой в общении, с использованием для этого богатый арсенал средств, повышающих эффективность взаимодействия.

Анализ сущности и содержания педагогического мастерства был бы не полным без включения такого понятия как «педагогическая техника», которая является необходимой составляющей данного феномена и представляет собой совокупность умений и навыков, необходимых для стимулирования активности самого учителя и отдельных учащихся, так и коллектива в целом. Сюда входят умения выбрать правильный стиль и тон в общении, управлять их вниманием, темпом деятельности, навыки демонстрации своего отношения к поступкам учащихся.

Особое место в ряду умений и навыков педагогической техники занимает развитие речи педагога как одного из важнейших воспитательных средств – правильная дикция, «поставленный голос», ритмичное дыхание и разумное присоединение к речи мимики и жестикуляции.

Кроме вышеназванных, к умениям и навыкам педагогической техники необходимо отнести и следующие:

- умение управлять своим телом, снимать мышечное напряжение в процессе выполнения педагогических действий;

- регулировать свои психические состояния; вызывать «по заказу» чувства удивления, радости, гнева и т.п.;

- владеть техникой интонирования для выражения разных чувств (просьбы, требования, вопроса, приказа, совета, пожелания и т.п.);

– располагать к себе собеседника, об-
разно передавать информацию, по необхо-
димости изменять подтекстовую нагрузку;
мобилизовывать творческое самочувствие
перед предстоящим общением и другое.

Заключение

Таким образом, результаты проведен-
ного анализа позволяют нам согласиться
с авторитетным мнением ученых и рас-
сматривать педагогическое мастерство как
интегративное качество учителя, выража-
ющееся через комплекс свойств личности,
способствующих высокой самоорганизации
профессионально-педагогической деятель-
ности, а также убеждают в необходимости:

– формирования профессионально зна-
чимых и личностных качеств будущих учи-
телей в вузе, как необходимого компонента
педагогического мастерства будущего учи-
теля;

– развития совокупности умений, навы-
ков, способностей к профессиональной де-
ятельности и совершенствования педагоги-

ческой техники в педагогическом процессе
высшей школы;

– дальнейшей разработки этого много-
гранного и разностороннего, еще не до кон-
ца изученного феномена.

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании». – Алматы: ТОО «Баспа», 2007. – 48 с.
2. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2020 года // Казахстанская правда. – 2010 г. – 26 февраля.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Изд-во «Логос», 2000. – С. 198–199.
4. Кан – Калик В.А. Учителю о педагогическом обще-
нии. – М., 1987. – С. 123.
5. Сластенин В.А., Исаев И. Педагогика. – М.: АСАДЕМА, 2002. – 411 с.
6. Турчанинова Ю.И., Гусинский Э.Н. Введение в фи-
лософию образования. – М., 2000. – С. 61.
7. Шиянов Е.Н., Смирнов С.А., Котова И.Б. Педагоги-
ка: педагогические теории, системы, технологии. – М: Из-
дательский центр «Академия», 2001. – С. 325.
8. Педагогическая энциклопедия: В 4 т. – М., 1965. –
Т. 2. – С. 739.
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под. ред. Шве-
довой Н.Ю. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – С. 242.